



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för Förskollärarytbildning
Utbildningsvetenskap
HT 2016

”Att skapa ett intresse för böcker handlar
ju om att man själv älskar det”

- **En studie om bilderbokens fysiska plats på förskolan.**

Sven Liljedahl och Madelene Svensson

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Sven Liljedahl och Madelene Svensson

Titel

”Att skapa ett intresse för böcker handlar ju om att man själv älskar det” - En studie om bilderbokens fysiska plats på förskolan.

Handledare

Elisabet Radeklev

Examinator

Elisabeth Porath Sjöo

Abstract

Syftet med studien är att utifrån ett antal förskollärare och deras bilderboksmiljöer undersöka vilken fysisk plats bilderboken har i dessa miljöer. Studien uppkom utifrån tankar kring en intervju med professorn Ann-Katrin Svensson i Lärarnas nyheter.

Studien är gjord för att få ny kunskap om hur pedagogiskt skapade bilderboksmiljöer kan påverka bilderbokens användning i förskoleverksamheten. För att nå detta har vi undersökt pedagogers syfte med skapandet av bilderboksmiljöer, hur bilderboken synliggörs och hur den används i dessa miljöer. Studien är baserad på en kvalitativ forskningsmetod där empirin består av fyra semistrukturerade intervjuer och fyra observationer. Den teoretiska utgångspunkt som studien grundar sig på är det sociokulturella perspektivet. Resultatet är analyserat utifrån ett hermeneutiskt perspektiv.

Studiens resultat visar att syftet med skapandet av bilderboksmiljöer påverkar hur de utformas och används. Pedagogens förhållningssätt till bilderboken är en viktig faktor för om bilderboken används som verktyg för lärande. Bilderboken synliggörs tydligast i bilderboksmiljön då den består av ett stort antal böcker, exponeras med framsidan utåt och att den står tillgängliga på barnens nivå samt med ett utbud som speglar barnens intresse. Först när bilderboken är i fokus och framstår som det centrala i miljön är det en bilderboksmiljö som uppmuntrar användning. Den skapade bilderboksmiljön har en avgörande betydelse i spontana aktiviteter medan den däremot inte har någon betydelse i pedagogiskt planerade aktiviteter med bilderböcker.

Ämnesord

Bilderboken, bilderboksmiljö, verktyg för lärande, förhållningssätt, synlighet, plats.

Innehållsförteckning

1 Inledning och bakgrund.....	5
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställning	7
1.3 Upplägg	7
1.4 Avgränsning	7
2 Litteraturbakgrund.....	9
2.1 Bilderboken	9
2.1.1 Bilderboken som verktyg för lärande.....	10
2.2 Den fysiska platsens betydelse	11
2.2.1 Bilderbokens tillgänglighet	12
2.3 Pedagogens betydelse för bilderboksmiljön.....	13
2.4 Bilderbokens framtid.....	14
2.5 Teoretisk utgångspunkt	14
2.5.1 Sociokulturellt perspektiv	14
3 Metod	16
3.1 Urval.....	16
3.2 Genomförande.....	17
3.2.1 Observationer	17
3.2.2 Intervjuer	17
3.3 Etik	18
3.4 Bearbetning	19
3.4.1 Hermeneutik.....	19
4 Resultat.....	21
4.1 Bilderbokens miljö och dess fysiska plats.....	21

4.1.1 Förskoleavdelning 1	21
4.1.2 Förskoleavdelning 2	21
4.1.3 Förskoleavdelning 3	21
4.1.4 Förskoleavdelning 4	22
4.2 Pedagogens syfte med bilderbokens miljö och dess fysiska plats.....	22
4.3 Hur bilderboken används i denna miljö	23
4.4 Sammanfattande analys.....	25
5 Diskussion	28
5.1 Resultatdiskussion.....	28
5.1.1 Bilderbokens miljö och dess fysiska plats.....	28
5.1.2 Pedagogens syfte med bilderbokens miljö och dess fysiska plats	30
5.1.3 Hur bilderboken används i denna miljö	31
5.1.4 Slutsats	32
5.2 Metoddiskussion.....	33
6 Vidare forskning.....	36
7 Referenser.....	37
Bilaga 1	40
Bilaga 2	41

1 Inledning och bakgrund

Bilderboken är idag en välkänd artefakt som många barn i förskoleverksamheten känner till. Den används i olika utsträckning av både pedagoger och barn i förskolans verksamhet. Enligt egna erfarenheter utifrån besök på olika förskolor under vår utbildning och i egenskap av förälder, upplevde vi att det ofta fanns ett stort utbud av bilderböcker på förskolorna. Efter att vi läst en artikel av Tora Villanueva Gran (2010) i Lärarnas nyheter som handlar om skillnader i bokutbudet på förskolor har vi däremot ändrat uppfattning. Artikeln bygger på en intervju med Ann-Katrin Svensson, professor inom Early Childhood Education med särskilt intresse för yngre barns språkutveckling. I artikeln framkom att det finns ett bokgenomsnitt på 20 stycken böcker på en förskoleavdelning, vilket kan stämma med våra erfarenheter. Dock ser Svensson detta som ett alldeles för litet utbud då det knappt blir synligt för barnen. Istället menar professorn att det krävs ett minimum av 100 böcker för att synliggöra böckernas existens. Dessutom ska böckerna finnas inom räckhåll för barnen då det ökar deras möjligheter att hitta en bok som tilltalar just dem. Något som även lyfts i artikeln är platsens betydelse, Svensson rekommenderar att det finns flera olika miljöer för läsning på en avdelning då olika platser tilltalar olika barn (Villanueva Gran, 2010). Med denna nyvunna insikt började vi fundera på hur det verkligen ser ut på olika förskolor i vår närhet.

Platsens betydelse och vad den erbjuder är ytterst relevant för att kunna skapa miljöer som inspirerar och gör barnen nyfikna på dess innehåll. Utifrån våra tidigare erfarenheter som ovan nämnts är upplevelsen att bilderboken inte alltid har en inbjudande och stimulerande plats. Den går ofta att finna i någon bokhylla eller i en plastback tillsammans med andra leksaker, diverse tidningar och leksakskataloger. Dessa iakttagelser över bilderbokens placering fick oss även att fundera kring pedagogernas medvetenhet och syfte med denna placering. Det är trots allt pedagogernas förhållningssätt och pedagogiska grundsyn som förskolans olika lärandemiljöer formas utifrån. Den engelska författaren och litteraturpedagogen Aidan Chambers (2014) menar att det är utformningen av platsen som skapar förutsättningar för hur den används. Platsens utformning och dess innehåll påverkar hur den upplevs och om den är lämpad för den aktivitet som den är skapad för.

Som pedagog är det vår skyldighet enligt läroplanen att skapa en förskolemiljö för barn som är ”öppen, innehållsrik och inbjudande” (Skolverket, 2016, s. 9) samt att verksamheten som bedrivs i dessa miljöer ”ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet” (s. 9).

Vidare funderingar som uppkom var om bilderbokens placering kan påverka hur den används av barn och pedagoger i verksamheten. Enligt våra erfarenheter används bilderboken vid till exempel vila, fruktstund eller när en pedagog erbjuder högläsning som en lugnande aktivitet. I Villanueva Grans (2010) artikel lyfts det att Svensson ser sådana här stunder av högläsning som problematiska då de blir mer ett medel för att få barngruppen lugn än ett mål för lärande. Detta sätt att använda högläsning gör den till något oviktigt som kan avbrytas när som helst vilket kan medföra att läsningens höga potential till språkutveckling uteblir. Genom att använda sig av bilderboken och högläsning på detta sätt kan det medföra att läsning endast blir en rutin och av sekundär betydelse enligt Damber, Nilsson och Ohlsson (2013). Ska vi använda bilderboken som en rutin eller ett medel till att skapa lugna och mysiga stunder? Kan vi då som pedagoger fortfarande vidhålla att vi i dessa stunder gör det för att uppfylla strävansmålen i läroplanen?

Med detta som bakgrund är denna studies syfte att undersöka vilken plats bilderboken har och hur den synliggörs i förskolans olika miljöer. Vidare undersökningsområde är pedagogernas syfte kring valet av bilderbokens placering och hur bilderboken används i dessa miljöer. Detta görs genom att tolka och bearbeta studiens material tillsammans med befintlig forskning inom området för att skapa ny kunskap kring hur pedagogiskt skapade miljöer kan påverka hur bilderboken används i förskolans verksamhet.

1.1 Syfte

Studiens syfte är att belysa vilken fysisk plats bilderboken har i olika förskolemiljöer. För att undersöka detta ska förskollärare från några förskolor intervjuas och observationer genomföras på några förskolor för att sedan analyseras. Detta görs för att få en ny och djupare förståelse för hur pedagogiskt skapade miljöer kan påverka bilderbokens användning i förskoleverksamheten.

1.2 Frågeställning

- Vilket syfte har pedagoger när de skapar bilderboksmiljöer i förskolan?
- Hur synliggörs den fysiska bilderboken i dessa miljöer?
- Vilken betydelse har bilderboksmiljön för hur den fysiska bilderboken används i dessa miljöer?

1.3 Upplägg

För att besvara syftet är studien gjord utifrån en kvalitativ forskningsmetod. Studiens data består av material från observationer kring bilderbokens fysiska placering på förskolan. Den består också av material från intervjuer av pedagoger från dessa förskolor. Intervjuerna behandlar pedagogernas syn på och förhållningssätt till valet av bilderböckernas fysiska placering. Utifrån relevant forskning och studiens resultat diskuteras och problematiseras bilderbokens fysiska placering samt placeringens betydelse för hur den används i verksamheten.

1.4 Avgränsning

I studien är en del avgränsningar gjorda. Det är för att smalna av området studien är ämnad att belysa. För det första är studien avgränsad till att endast fokusera på den fysiska bilderboken och inte bilderböcker i andra format som till exempel digitalt format. Vidare lyfts inte att användning av bilderboken är språkutvecklande då vi anser att detta redan är allmänt känt utifrån tidigare forskning och inte skulle tillföra något till vår studie. Ytterligare avgränsningar som gjorts är att endast använda det material som behandlar avdelningarnas egna bilderboksmiljöer. Detta innebär att vi valt bort det i materialet från intervjuerna som behandlar aktiviteter på andra delar av förskolan eller miljöer som inte

innefattar avdelningens bilderboksmiljö. Valen har vi gjort för att lättare kunna jämföra resultatet mellan de olika förskolornas avdelningar. Slutligen är antalet förskoleavdelningar som vi gjort intervjuer och observationer på avgränsade till fyra stycken på grund av studiens utsatta tidsbegränsning vi har att tillgå.

2 Litteraturbakgrund

Syftet med denna studie är att belysa vilken fysisk plats bilderboken har i olika förskolemiljöer. I litteraturbakgrunden lyfts väsentlig och aktuell litteratur för att kunna besvara vilken betydelse bilderbokens fysiska placering har för hur den används samt pedagogernas inverkan på dessa miljöer. Detta kommer att presenteras under följande rubriker:

- Bilderboken
- Den fysiska platsens betydelse
- Pedagogens betydelse för bilderboksmiljön
- Bilderbokens framtid
- Teoretisk utgångspunkt

2.1 Bilderboken

Inledningsvis ges en kort beskrivning av vad en bilderbok är och hur den kan användas som verktyg för lärande. Bilderboken är den litteratur som är mest vanligt förekommande i förskolans verksamhet och den kan vara utformad på flera olika sätt. Karakteristik för bilderboken är enligt litteraturvetaren Ulla Rhedin (2001) att, texten och bilden är lika viktig och att båda används för att berätta en historia. Det vill säga att både text och bild bör kombineras och vara närvarande på varje uppslag för att kunna berätta en historia. Bilderna är oftast rikligt och fantasifullt illustrerade för att tilltala läsaren och de som lyssnar. Det är kombinationen av bilder och texter som gör så att de som läser eller tittar kan få en förståelse för historien. Detta kan vara en förklaring till varför denna litteratur är vanlig på förskolan, då den är lätt för barn att ta till sig. En annan egenskap som bilderboken har är att den kan användas på olika sätt i förskolans verksamhet beroende på vad som väljs att fokusera på. Rhedin benämner denna egenskap som ”flerdimensionell och mångbottnad” (s 207) då den enligt henne är en kulturell artefakt som utmanar flera olika sinnen och färdigheter. Samtidigt ligger det på betraktaren hur det uppfattas. Med andra ord så sätts gränsen för hur bilderboken kan användas av den som använder den.

2.1.1 Bilderboken som verktyg för lärande

Likt Rhedin (2001) lyfter universitetslektorn i litteratur Elisabeth Björklund (2008) att bilderboken är en artefakt med många användningsområden. Björklund ser bilderboken med dess text och bilder som viktiga för verksamheten då den kan användas på flera olika sätt av barn och pedagoger. Det som skiljer Rhedin och Björklund åt är att Björklund lägger sitt fokus på bilderboken som verktyg för lärande medan Rhedin menar att bilderboken är mycket mer än ett läromedel. En annan som lyfter bilderbokens mångsidiga användningsområde är universitetslektorn i förskolans didaktik Maria Simonsson (2004). I sin avhandling *Bilderboken i förskolan - en utgångspunkt för samspel* lyfts att bilderboken vanligtvis används som ett verktyg för att stimulera barns språkutveckling, men ger mycket mer. Genom bilderboken ges barn möjlighet att hantera olika ämnen som till exempel existentiella frågor samt utveckla sin förmåga att fantisera. Dessa egenskaper gör att bilderboken är en bra utgångspunkt för temaarbeten menar Simonsson.

Som nämnts ovan har bilderboken många användningsområden och den kan ge både barn och vuxna en mångfald av möjligheter som passar på individnivå. Det barnen tilltalas mest av i bilderboken är just bilderna och dessa hjälper barnen att förstå handlingen, innehållet och innebörden. De erfarenheter barn tar med sig från böckerna använder de sig sedan av i leken och i interaktionen med andra. När barn använder sig av sina erfarenheter från bilderböckerna i leken skapar de mening och förståelse för sin samtid (a.a).

Det är ofta pedagogers arbetssätt kring bilderböcker som påverkar hur barn stimuleras och involveras i berättandet på olika sätt, vilket ger möjlighet till kunskap. När pedagoger läser, berättar för och med barnen, hjälper det dem att bygga upp sina berättelsekunskaper. Detta bidrar till att barn i samspel med varandra kan återberätta och skapa nya sagor enligt Björklund (2008). När barn har tillgång till bilderböcker får de möjlighet att utveckla sin fantasi. Denna fantasi i kombination med erfarenheter från verkligheten ger upphov till nya egna fantasibilder. Följaktligen gynnar ett utbrett användande av bilderboken barnens förmåga till att fantisera. Ju mer erfarenheter ett barn har av denna artefakt desto större förmåga har de att fantisera (Vygotskij, 1995).

Enligt Thuresson (2013) har pedagoger en inte helt oproblematiserad form av makt på förskolan. När pedagoger använder sig av bilderböcker i det pedagogiska arbetet ligger

makten hos dem om vad som sägs och vad de anser är viktigt att diskutera och prata kring. Vid högläsning bestämmer pedagogen vilka bilder som visas och när barnen ska få möjlighet att komma med kommentarer. Pedagogerna styr och bestämmer på så sätt över barnens intresse för bilderbokens innehåll (Thuresson, 2013). Kort sagt, med makt kommer ansvar och det är högst väsentligt att vara medveten om att barn är ständiga iakttagande av andras agerande. Barn gör som vuxna gör då de ser oss som förebilder och inspirationskällor i mångt och mycket. Som förebild är det därför av stor vikt att ta tillvara på de stunder kring läsning tillsammans med barnen som erbjuds och göra något mer av dem (Fridolfsson, 2015). Svensson (2009) menar att när pedagoger tar tillvara på dessa stunder ges det goda förutsättning att tillsammans reflektera och resonera kring bokens innehåll.

2.2 Den fysiska platsens betydelse

De rum barn möter i förskolan har stor betydelse för dem, då olika typer av rum påverkar barns lärande genom att de tilltalas av rummets utformning (Strandberg, 2009). Genom rummets utformning får barn möjlighet att ge uttryck för sina kunskaper, känslor, erfarenheter och förväntningar. Ett sådant rum kan vara barns möte med olika textmiljöer. Karin Gustavsson och Elisabeth Mellgren (2005) lyfter i sin avhandling kring barns skriftspråkande att dessa rum ger barn tillfälle att diskutera, upptäcka och lösa olika problem tillsammans med andra barn och vuxna. För att det ska kunna ske är förutsättningen för ett sådant rum att det finns möjlighet till en interaktion mellan barnet, pedagogen, bilderboken och rummet de befinner sig i. Med detta som bakgrund ligger det på pedagogernas ansvar att skapa rumsliga miljöer, så att de möjliggör lärande för barn. Pedagogerna kan därför ge barnen möjligheter eller begränsningar beroende på hur de får använda dessa olika rum i förskolan (Skans, 2011). En sådan begränsning kan vara om den rumsliga miljön skapats för att lyfta och förtydliga ett specifikt lärande. Rummets utformning och innehåll försvårar därmed att utöva andra aktiviteter i just denna miljö som inte är förenlig med rummets tilltänkta aktivitet (Elm Fristorp & Lindstrand, 2012; Lindö, 2009).

Rummet har också en del i barns subjektskapande, vilket pedagoger måste ta hänsyn till när de skapar denna plats. När utformningen av rummet sker är det inte desto mindre viktigt

att tänka på vilket material som erbjuds samt hur rikt utbudet är i både mångfald och antal. Detta har betydelse för om barn finner platsen och dess innehåll intressant och meningsfullt. Materialet som erbjuds blir på så sätt subjektskapande i den mening att det påverkar vem det tilltalar, men också på vilket sätt det används. Detta resulterar följaktligen i ett identitetsskapande. Vad platsen erbjuder kan därför ses som en maktfaktor då den antingen möjliggör eller skapar hinder för det tilltänka lärandet (Nordin-Hultman, 2004). En likartad uppfattning om barns identitetsskapande har professorn Eva Johansson (2005) som menar att identiteter skapas när människor interagerar med varandra och identiteten ändras genom hela livet om vi får möjlighet att uppleva olika kulturella och sociala miljöer.

Litteraturpedagogen Agneta Edwards (2008) framhåller i *Bilderbokens mångfald och möjligheter* att rummet och dess innehåll har en viktig del när det kommer till att skapa stimulerande läsmiljöer. Beroende på hur dessa rum skapas påverkar vilka aktiviteter den inbjuder till. Det vill säga att rummets utformning, läge och innehåll påverkar barns och pedagogers möjligheter till läs- och lyssningsro. Detta är viktigt för att barn ska kunna bibehålla koncentrationen och inlevelseförmågan. När barn får möjlighet att vistas i läsmiljöer kan de interagera med de bilder och tecken som är tillgängliga för dem. I dessa stunder skapas ett meningsfullt lärande för barnen, där de ser sig själv som läsande individer (Björklund, 2008; Fast, 2007).

2.2.1 Bilderbokens tillgänglighet

Ett sätt att få barn nyfikna på att vilja läsa böcker, är att de ska finnas tillgängliga och i nära anslutning till miljöer där de rör sig. Utbudet av böcker spelar inte så stor roll utan det är på vilket sätt bilderböckerna används menar Chambers (2014) och Fridolfsson (2015). Detta är något som står i kontrast mot vad Svensson (2011) kom fram till i sin studie om barnboksutbudet på förskolan. Studien visar att genomsnittet av antal böcker på förskoleavdelningar är cirka 20 stycken, vilket hon menar är ett alldeles för litet antal då barn behöver ett större antal böcker att välja mellan. Antalet och mångfalden synliggör böckernas existens vilket medför att barnen har större möjligheter att hitta en bok som tilltalar just dem. Med hänsyn till detta bör pedagoger därför se till att förskolans samtliga böcker finns synliga och tillgängliga för barnen. Vidare menar Svensson att detta ger barnen valmöjligheter vilket är viktigt för att intresset för böcker inte ska svalna. En

anledning som ges för att inte alla böcker är tillgängliga för barnen är att pedagoger är rädda om de böcker de har och anser att barn inte kan hantera dem med varsamhet. Ett likartat resonemang för Simonsson (2004) i sin avhandling där hon belyser bilderböckernas otillgänglighet på förskolan. Enlig författaren är mångfalden och antalet begränsat genom att böckerna är placerade utom räckhåll för barnen och att detta beror på pedagogernas förhållningsätt till den egna barngruppen. Svensson (2011) anser även att begränsningar i utbudet av böcker kan bero på att pedagoger vill kunna byta ut böckerna ofta på avdelningen. Detta ser däremot Simonsson (2004) inte som ett problem utan istället som en pedagogisk möjlighet. Pedagogernas val ger barnen goda möjligheter till att bli intresserade och nyfikna på den bild- och skriftspråkliga världen, vilket är starten på barnens läsutveckling.

2.3 Pedagogens betydelse för bilderboksmiljön

Gustafsson och Mellgren (2005) menar att en viktig del i en pedagogs arbete är att skapa lärandemiljöer som riktar barns uppmärksamhet mot lärandeobjektet. När allt kommer omkring är det pedagogens förhållningssätt till ett lärandeobjekt som påverkar hur de skapar lärandemiljöer som ska synliggöra detta fenomen. De medvetna val pedagoger gör när de skapar dessa miljöer har på så sätt en betydelse för barns lärande enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014). Hur miljön är utformad och vilket innehåll den har ger barnen en insyn i vad som förväntas av dem. Det är därför viktigt att pedagoger skapar miljöer där barnen blir inspirerade och får möjlighet att utmana sig själv. Sheridan (2001) lyfter i sin avhandling om pedagogisk kvalitet i förskolan att, följderna av inspirerande och utmanande miljöer är att barnen blir en del i sitt egna lärande. Vidare anser författaren att den pedagogiska miljön bör vara utformad på ett sådant sätt att aktiviteter görs lättillgängliga och synliga för barnen. Det är dock viktigt i denna mångsidiga miljö, att det finns en typ av ordning för att en balans ska infinna sig. Även här skapar pedagogerna förutsättningar för barnen då det beror på vilket sätt pedagogerna väljer att förhålla sig till miljöns olika delar. Med andra ord beroende på hur pedagogen väljer att balansera bilderbokens synlighet jämfört andra föremål i en miljö, inverkar på hur barnen kommer att använda sig av dem på denna plats. Mot bakgrund av detta är det därför viktigt att pedagogerna skapar lärandemiljöer för barnen som skapar en stämning som är tillåtande, föränderlig och fantasifull (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2016; Sheridan, 2001).

2.4 Bilderbokens framtid

Enligt den senaste publicerade Pisa-undersökningen har barn med åren fått en allt sämre läsförståelse (Skolverket, 2014). Barnens läsförståelse har försämrats trots att barn idag enligt Kåreland (2015) läser mer än förr. Anledningen till att barn läser mer idag är att det har skett stora förändringar i den mediala och digitala världen. Dessa förändringar möjliggör att barn idag får tillgång till texter på fler sätt än via den fysiska boken. Men detta behöver inte betyda att läsförståelsen ökar. En förklaring till detta är enligt Svensson (2009) att läsning via mediala och digitala verktyg sker på ett ytligare plan då dagens informationsflöde ska gå snabbt och kräver därför en annan typ av lässtrategi jämfört med bokläsning.

Kåreland (2015) menar att det även är viktigt för att barn redan i unga år kommer i kontakt med bilderböcker då det har stor betydelse för barns språkinläring och utveckling. Författaren menar dock att det finns tydliga klasskillnader i hur mycket läsning ett barn kommer i kontakt med dagligen. Det har visat sig att barn som kommer från en högutbildad familj har i tidig ålder fått ta del av ett mer varierat ordförråd än barn från en lågutbildad familj. Detta påstående skulle kunna jämföras med Pisas undersökning från 2012 som visade att svenska elevers försämrade resultat i läsförståelse är betydligt större hos de lågpresterande eleverna än de högpresterande (Skolverket, 2014). Vi som forskare anser att det hade varit intressant om det är de barn som många år senare har svårt för läsförståelsen.

2.5 Teoretisk utgångspunkt

Under detta avsnitt kommer studiens teoretiska utgångspunkt att beskrivas. Den valda teorin för studien är ett sociokulturellt perspektiv. Denna teoretiska utgångspunkt är vald då det sociokulturella perspektivet belyser samspelet mellan barnet och den kulturella miljö de befinner sig i samt hur bilderboken kan ses som ett verktyg för lärande.

2.5.1 Sociokulturellt perspektiv

I ett sociokulturellt perspektiv är det sambandet mellan det sociala, historiska och den kulturella omgivningen som är förutsättningar för människans utveckling. Lev S. Vygotskij som är den sociokulturella teorins grundare anser att människor lär och utvecklas i ett socialt sammanhang och detta sociala samspel är grunden till allt lärande enligt Säljö

(2010). Vidare lyfter författaren att Vygotskij anser att det inte går att undvika att lära sig i en sociokulturell miljö. Det är istället vad vi lär, som skiljer sig i olika situationer. Vilka färdigheter och kunskaper som ges möjlighet att förvärva är därför beroende på vilka förutsättningar som finns i den miljö vi befinner oss i. Med andra ord är resultatet av en människas handling avgörande utifrån vilken miljö de befinner sig i. Den miljö och de rum som skapas på förskolor har därmed en stor påverkan på barns lärande, då dessa rum uttrycker olika typer av kunskaper, erfarenheter och förväntningar enligt Säljö.

Även Strandberg (2009) framhåller att människan påverkas av den miljö den befinner sig i. Men poängterar även att användning av verktyg har betydelse för barns utveckling och lärande. Dessa verktyg eller artefakter som Säljö (2010) även benämner det som kan vara fysiska, kognitiva eller symboliska, det de har gemensamt är att de är skapade för att förenkla vardagen för människan. Med hjälp av artefakter tolkar, förstår och bearbetar människan sin omvärld samt agerar utifrån dem. Vidare menar Strandberg (2009) att om barn ska få möjlighet att förvärva kunskap med hjälp av dessa verktyg ska de vara tillgängliga, intressanta, utmanande och väsentliga för det lärandeobjekt som ska undersökas. Ett sådant verktyg kan vara bilderboken. Genom att samspela och kommunicera bilderbokens handling kan en djupare förståelse i ämnet fås. Sammantaget kan sägas att om barn får vistas i en miljö med bilderboken, får de möjlighet skaffa sig djupare och bredare kunskaper.

3 Metod

Studien utgår ifrån en kvalitativ forskningsmetod då denna ger en djupare förståelse för olika faktorerers samband (Holme & Solvang, 1997). Den kvalitativa forskningsmetoden är vald då vi tolkar och drar slutsatser utifrån insamlade data från två olika metoder såsom observationer och intervjuer. Detta kallas för triangulering och genom att betrakta ett fenomen utifrån olika perspektiv får vi möjlighet att få en bättre förståelse kring det som undersöks (Denscombe, 2009). Vidare i metodavsnittet presenteras hur förskolor och intervjupersoner valts ut. Här finns även en genomförandeplan som beskriver hur vi går tillväga i att skaffa oss valida data för vårt syfte. För att få en hög validitet på studien är det av stor betydelse att vi utifrån forskningens syfte undersöker det som är tänkt att undersökas (Stukát, 2011). Under metodavsnittet behandlas även de etiska dilemman som vi har förhållit oss till under intervjuerna. Avslutningsvis redovisas hur materialet bearbetas och slutligen analyserat med hjälp av ett hermeneutiskt perspektiv.

3.1 Urval

Observationer till studien är gjorda på fyra förskolor som alla ligger i det geografiska området Nordöstra Skåne. Valet är gjort för att minimera tiden vi behöver lägga på att transportera oss. De fyra förskolor som valts ut i detta område är förskolor som är kända för oss sedan tidigare men där erfarenhet av deras bilderboksmiljöer är obefintlig. Detta är gjort för att kunna hålla oss neutrala och utan förutfattade meningar inför besöken. I studien väljer vi att fokusera på avdelningar där barnen är mellan tre till fem år. Detta val är gjort för att minimera studiens omfattning samt att vi anser att barn i dessa åldrar har större möjlighet till eget läsande. För att fördjupa oss ytterligare är antalet intervjuer gjorda med fyra pedagoger som alla är förskollärare på respektive avdelning. Intervjuerna behandlar hur pedagogerna valt att placera bilderboken och vilket syftet är med denna placering samt hur bilderböcker används i verksamheten. De antal förskoleavdelningar som observerats och intervjuer som gjorts, anses som rimliga för att kunna besvara vårt syfte inom den begränsade tid vi har haft att tillgå.

3.2 Genomförande

Studien består av en kvalitativ metod där insamlingen av data sker genom observationer och intervjuer. Holme och Solvang (1997) menar att användandet av olika metoder kan ge upphov till mer djupgående information till forskaren. Under rubrikerna observationer och intervjuer beskrivs tillvägagångssätt och varför vi valt dessa metoder.

3.2.1 Observationer

Observationens syfte är att förse oss med information om bilderbokens plats, tillgänglighet, närvaro samt hur den porträtteras på respektive förskola. Genom att använda observationsmetod som källa för insamling av data i verkliga miljöer, har en egen uppfattning direkt från källan kunnat bildas istället för en andrahandsinformation från respondenterna. Under observationstillfällena föll valet av dokumentationsmetod på fotografering vald med kompletterande anteckningar över bilderbokens miljö. Fotografering över platsen ger oss data över den verkliga miljön och denna dokumentation registrerar hur platsen faktiskt ser ut. Att använda sig av fotografering kan vara riskfyllt om den lyfts och ses ur sitt sammanhang enligt Denscombe (2009). Vi ser dock inte detta som ett problem då fotografierna som skapas är över en fysisk och beständig plats och sammankopplas endast med tiden för intervjun. De kompletterande anteckningarna kan likställas med vad Denscombe benämner som fältanteckningar. När det gäller observation med fältanteckningar förespråkar Denscombe samt Holme och Solvang (1997) att den som observerar vid observationstillfällena för anteckningar i form stödord. Dessa stödord omarbetas sedan till en löpande text som mer noggrant beskriver det som observerats. För oss har fältanteckningarna fungerat som ett stöd för att förstärka det som inte bilden visar såsom antal böcker och den rumsliga upplevelsen.

3.2.2 Intervjuer

I studien används intervjuer för att synliggöra pedagogers syfte med hur de valt att utforma bilderboksmiljön på respektive avdelning samt hur bilderboken används i denna miljö. Vår intention med intervjuerna är att de ska ge en grundlig information om ämnet som studien skall belysa. Intervjuerna skapade tillfällena där respondenternas erfarenheter och tankar kring deras arbete och verksamhet synliggjordes. Genom att använda semistrukturerade intervjuer kan vi vara flexibla på frågornas (se bilaga 2) ordningsföljd och därmed låta

respondenten tala mer fritt utifrån de frågor som behandlas. På så sätt har respondenten haft utrymme till att utveckla sina svar, vilket möjliggör att svaren blir mer öppna (Denscombe, 2009). Dessa intervjuer tillsammans med materialet från observationerna ligger till grund för att kunna föra en diskussion kring bilderbokens plats utifrån pedagogernas och vårt perspektiv.

Intervjuerna ägde rum i ett avskilt rum för att respondenten inte skulle påverkas av den pågående förskoleverksamheten. Intervjuerna är inspelade för att kunna gå tillbaka och lyssna på det som sagts under intervjuerna. Detta är av stort värde för oss då det ger oss möjlighet att inget av värde från intervjuerna går förlorat. Ljudinspelningen är även kompletterad med fältanteckningar. Detta komplement ger oss möjligheter att kunna beskriva sådant som bandupptagning inte kan ge, såsom kroppsspråk och klimatet under intervjun. En nackdel med att intervjun spelas in kan vara att respondenten hämmas och att detta kan påverka vad som sägs. En annan nackdel med inspelade intervjuer är tidsaspekten, då det tar mycket tid att transkribera allt materialet. Men dessa nackdelar är försumbara i förhållande till de många fördelarna som bandinspelning medför (Denscombe, 2009).

3.3 Etik

De respondenter som deltagit i studien har alla gett sitt medgivande till medverkan. De är alla informerade via missivbrev (se bilaga 1) samt även muntligt i samband med besöket om vad undersökningen handlar om, hur innehållet kommer att användas samt att deras medverkan är frivillig och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Respondenterna ges på så sätt en möjlighet att göra en egen bedömning om de vill delta i undersökningen eller inte. Detta tillvägagångssätt anser vi speglar Denscombes (2009) tre etiska principer där forskaren skyddar respondenternas intresse, uppvisar ärlighet och öppenhet kring forskningens innehåll samt deltagarens frivilliga deltagande och samtycke. För att skydda respondentens identitet är deras medverkan anonym för utomstående då all information som skulle kunna användas för att identifiera respondenten hålls hemlig. Vi har varit ärliga mot respondenterna kring studiens syfte. Respondenterna är tillfrågade om de ger sitt medgivande till att intervjuerna spelas in med ljud samt att få fotografera bilderboken och dess omkringliggande miljö. Vårt val att inte delge fotografierna av bilderboksmiljöerna från våra observationer som bilaga i denna studie är för att konfidentialitet då inte kan säkerställas.

3.4 Bearbetning

Den insamlade data från semistrukturerade intervjuer och observationer består av ljudinspelningar med tillhörande anteckningar samt fotografier från den observerade platsen.

Data från ljudinspelningarna är granskade och för att kunna strukturera och organisera materialet är hela materialet transkriberat. Transkribering är tidskrävande då intervjumaterialet kräver noggrann genomgång av det inspelade materialet (Denscombe, 2009). Transkriberingen är gjord i nära anslutning till intervjun och där vi i största möjliga mån skrivit ner vad informanterna sagt, dock är vissa ofullständiga meningar omarbetade till fullständiga för att de skall bli begripliga. Materialet som ses som relevant för studien är bearbetat och organiserat utifrån olika kategorier, vilket är till fördel innan ett material ska analyseras (Denscombe, 2009). Respondenternas svar är med noggrannhet tolkade och analyserade för att hitta likheter och skillnader utifrån de kategorier som valts. Vidare är materialet sedan sammanställt för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar. De fotografier som är tagna på observationsplatserna är tolkade utifrån studiens syfte och är avkodade genom att skriva ner vad fotot visar. Dessa anteckningar är sedan bearbetade och analyserade för det som är relevant för studien ska bli synligt. Resultatet av anteckningarna som förts under intervjuerna och observationerna är slutligen renskrivna och sammankopplade med respektive material (Holme & Solvang, 1997).

3.4.1 Hermeneutik

Vi använder oss av hermeneutiken som metod att ”tolka, förstå och förmedla” (Fejes & Thornberg, 2015, s 71) det empiriska materialet i form av texter som framkommer i vår studie. Materialet i denna studie består av transkriberade texter av intervjuer och textbeskrivningar av fotografierna från observationsplatserna. Materialet tolkas och förstås utifrån tidigare erfarenheter och kunskaper kring pedagogens förhållningsätt och miljöns betydelse för barns lärande. Vår förförståelse för miljöns och pedagogens inverkan på vad barn intresserar sig för ligger således till grund för de tolkningar som görs över materialet. Enligt Per-Johan Ödman (2007) är människors tolkningar och förförståelse tätt sammanbundna till varandra, då förförståelse bygger just på tidigare tolkningar och där nya tolkningar skapar ny förförståelse. De tolkningarna som görs över denna studies textbaserade material bildar till mindre delar som skall sättas ihop till en helhet och där

helheten är vår nya förståelse för vårt problemområde. Ödman benämner detta förlopp som den ”hermeneutiska cirkeln” (s 100) och att i denna vandra man från deltolkningar till helhet (förståelser) till nya deltolkningar och så vidare. I den ”hermeneutiska cirkeln ” (s 100) vi befunnit oss i ställs våra tolkningar (delar) av resultatet mot tidigare forskning och på så sätt skapas en ny förståelse (helhet) för det undersökta området. Detta tillvägagångssätt benämns även enligt Fejes och Thornberg (2015) som ”allmän tolkningslära” (s 74), vilket de menar är en av tre infallsvinklar till materialet inom hermeneutiken.

Avslutningsvis kan det tilläggas att enligt Fejes och Thornberg (2015) är det inte helt problemfritt att använda sig av en hermeneutisk metod när det gäller att tolka textbaserat material från intervjuer. De menar att miljön och situationen då intervjun görs kan påverka respondenten på olika sätt. Detta är därför tagit i beaktning vid tolkningstillfället av materialet, så att materialet förstås utifrån de specifika förutsättningar den uppkom i.

4 Resultat

I detta avsnitt presenteras studiens hermeneutiskt tolkade resultat. Först redovisas observationerna från förskoleavdelningarna var för sig och därefter ett sammantaget resultat av intervjuerna. Avsnittet avslutas med en analys där vi drar slutsatser utifrån resultatet och studiens teoretiska utgångspunkt, det sociokulturella perspektivet. Respondenterna benämns som pedagog 1, pedagog 2, pedagog 3 och pedagog 4 och de tillhör förskoleavdelning med samma siffra.

4.1 Bilderbokens miljö och dess fysiska plats

4.1.1 Förskoleavdelning 1

Bilderboksmiljön är belägen i en hall som gränsar till en annan del av förskolan. Platsen är utrustad med en bokhylla med tre hyllplan i barnens nivå. Det finns ett utbud av sammanlagt 49 bilderböcker som står med ryggarna utåt, som är fördelade på hyllplanen. Intill hyllan står en soffa och en fotpall som skymmer nedersta hyllplanet. Andra föremål som finns i denna miljö är en anslagstavla, en gitarr och en byrå. På denna byrå står ett akvarium, en cd-spelare och en bok uppställd med framsidan utåt.

4.1.2 Förskoleavdelning 2

Bilderboksmiljön är belägen i en hörna av ett allrum. Ytan är avgränsad med två skärmar som bildar en kvadratisk yta. Platsen är utrustad med två soffor, ett soffbord och två barnfåtöljer. Böckerna är uppställda på fyra vägglistor med framsidan utåt och är 25 stycken till antalet. Ovanför böckerna hänger två illustrationer från bilderböcker. Böckerna finns tillgängliga i barnens nivå

4.1.3 Förskoleavdelning 3

På denna avdelning finns två separata platser för bilderböcker som är fördelade i två rum. I det ena rummet står en bokhylla längs med en vägg centralt i det största rummet. Bokhyllan som är på barnens nivå, är indelad i fyra fack varav ett är fylld med 22 böcker med ryggarna utåt. Det finns andra föremål än böcker i miljön såsom leksaker, en cd-spelare och cd-skivor. På golvet i anslutning till hyllan ligger en matta.

I det andra rummet är böckerna placerade på en boklist. På denna står det nio böcker i dubbla rader där den yttersta radens framsidor är synliga och i en nivå som är anpassad för barnen. Nedanför listen står en plastback med en bok i. Även i denna miljö finns andra föremål såsom dockvagnar, illustrationer som visar veckodagar, årets månader och årstider. I en annan del av rummet står en soffa och tre stolar varav en med en trave med 20 böcker på.

4.1.4 Förskoleavdelning 4

Bilderboksmiljön är placerad i en central del av avdelningens största rum. Platsen är inramad med två bokhyllor och utrustad med en soffa, två pallar och en matta. Miljön består även av ord och bilder med bilderboksfigurer. Totalt finns det 28 böcker varav 21 bilderböcker står i bokhyllan med framsidan utåt samt sju böcker som står i ett bokställ. Böckerna står på barnens nivå med undantag av fem böcker som står svåråtkomligt för barnen. Den andra hyllan som är en del av inramningen innehåller kramdjur.

4.2 Pedagogens syfte med bilderbokens miljö och dess fysiska plats

Samtliga pedagoger lyfter att syfte med bilderboksmiljön är att den ska vara en plats som ger barnen lugn och ro för läsning samt en skön plats att sitta i.

Pedagogerna har dock de valt att placera bilderboksmiljöerna på två skilda sätt, avskilt och centralt. Pedagog 1 och 2 menar att platsen ska vara avskild och fri från andra aktiviteter. För att uppnå detta har de valt att göra på olika sätt. På avdelning 1 är bilderboksmiljön placerad på en mer avskild plats medan avdelning 2 använder sig av skärmar för att uppnå samma resultat.

-Platsen ska bjuda på lugn och ro. Vi skapade en hörna med soffor och boklister med böcker i barnens nivå samt skärmar som skärmar av och avgränsar och visar att här är en läshörna. Platsen är till för att läsa och titta i bilderböcker i (Pedagog 2).

På avdelning 3 och 4 är bilderboksmiljöerna enligt pedagogerna skapade med syftet att ligga centralt i rummet. Pedagog 4 uttryckte att anledningen till att de valt att placera den centralt är att ge pedagogerna uppsyn över rummet och den pågående verksamheten. Centraliteten ger dem då goda möjligheter att kunna läsa med några barn samtidigt som de finns tillgängliga för andra runt omkring menas det.

Likt avdelning 2 är platsen avskärmd för att skapa ett rum i rummet. Pedagog 2 och 4 framhåller även att intentionen med deras miljöer är att hålla aktiviteter där bilderböcker är i fokus.

Intervjuerna visar att pedagogerna är eniga om att bilderboken ska vara tillgänglig och synlig. Tre av pedagogerna delar uppfattningen om att göra bilderböckerna tillgängliga och synliga i ett rum. Medan pedagog 3 beskriver att de valt att utifrån dessa aspekter placera böckerna i två rum.

- Ju fler ställen man har de på desto större möjligheter har barnen för att se dem tänker vi (Pedagog 3).

Medan pedagog 4 anser att bilderboken blir mer synlig om bokhyllan görs inbjudande genom att dekorera hyllan med bilder och ord. Dock är de alla eniga om att bilderboken blir mest synlig för barn i miljöerna om den står med framsidan utåt. De ska vara placerade på ett sådant sätt så att de exponeras menar de, vilket de framhåller att de gör på olika sätt.

-Ibland försöker vi också flasha upp de böcker som är mest populära hos barnen och då brukar vi ställa upp boken, till exempel så har vi ställt upp HU, vad hemskt, den är jättopulär nu. [...] Jag tycker att böckerna ska upp och bli synliga, ligger de i en back blir de inte synliga och då blir man inte sugen på dem (Pedagog 1).

Däremot uttrycker pedagog 1 att även om det allra bästa är om bilderböcker är placerade stående på boklister så valdes detta bort, då det inte får plats så många böcker på en sådan som de vill ha tillgängliga för barnen.

4.3 Hur bilderboken används i denna miljö

Alla pedagoger uttrycker att böckerna som finns att tillgå på avdelningarna väljs utifrån barnens intresse eller utifrån ett tema som de arbetar med. Vanligtvis väljer pedagoger bilderböcker men ibland får även barnen tillfälle att följa med och välja. Pedagog 1 uttrycker att de även försöker välja böcker med ett budskap som samtidigt passar gruppen och den enskilda individen.

Pedagogerna är eniga om att bokens innehåll är av betydelse för hur den används då den kan belysa många olika ämnen. Dock uttrycker de olika sätt att använda den som verktyg för lärande. Pedagog 1 och 4 lyfter att de tar tillvara på dessa stunder och gör någonting mer utav dem. Detta gör de genom att föra diskussioner kring bokens innehåll.

-Det kan ju vara lite grann om vad vi tycker gruppen visar intresse för eller behöver jobba med. Det kan ju vara så att många föräldrar har skilt sig och då är det bra med böcker om hur man på olika sätt kan leva och bo (Pedagog 1).

Pedagog 1 menar att bilderboken många gånger är en igenkänningsfaktor som kan vara en utgångspunkt för kommande aktiviteter. Genom att arbeta vidare utifrån boken ges barnen möjlighet till att upptäcka dess rika källa till kunskap. Pedagog 2 och 4 framhåller att bilderboken är språkutvecklande och ser stora fördelar med att använda sig av den som verktyg för det i verksamheten. Ett exempel som Pedagog 4 ger är att bilderboken bland annat används som verktyg för barn som har svårt att uttrycka sig. Här ges barnet möjlighet att få berätta själva utifrån bokens bilder.

-Det är precis som om de är i en annan värld. Det är som om de inte pratar med mig utan att de pratar genom boken (Pedagog 4).

-Man måste tillåta barnen att prata och ge dem möjlighet och tid att uttrycka sig. Ett samspel där barnen kommer till tals är viktigt för språkutvecklingen och för självförtroendet (Pedagog 2).

Avdelning 2 och 3 använder sig av bilderböcker som en utgångspunkt till tematiskt arbete. Även här väljs böckerna ut av pedagoger så att de passar temat de ska arbeta med. Pedagogerna vill att de nya böckerna ska ge barnen nya tankar och kunskaper i ämnet.

-Vi har haft gånger då vi haft ett särskilt mål som vi arbetar mot på förskolan och då väljer vi böcker som ska passa det målet vi jobbar efter (Pedagog 3).

Pedagogerna är även samstämmiga om att bilderboken används i både planerade och spontana aktiviteter i bilderboksmiljöerna. Intervjuerna visar att de oplanerade lässtunderna sker vid spontana tillfällen där både barn och pedagoger är initiativtagare. Pedagogerna är samstämmiga då de uttrycker att läsningen vid dessa tillfällen oftast sker utifrån barnens initiativ antingen individuellt, tillsammans med en eller flera kompisar eller tillsammans med vuxen.

-Barnen kommer ofta själva och vill att vi ska läsa. [...] Men det är också en del barn som försöker läsa för varandra och de sitter och tittar i böckerna. Så vi använder bilderboken ganska mycket, tycker vi (Pedagog 4).

Endast pedagog 2 bör det alltid finnas en pedagog tillgänglig när barnen önskar läsa en bok och anser att det är viktigt att kunna sitta enskilt med något eller några barn. Vilket tenderar att skapa ett större intresse för bilderboken då man utgår från deras intresse och önskan. Pedagog 2 och 3 anser att miljön bidrar till om barnen får mer möjlighet till enskild tid med en pedagog och att då läsning kommer på begäran från barnen bidrar det till att det läses mer i verksamheten än vad det skulle gjort annars.

Den vanligast förekommande planerade aktiviteten som pedagogerna 1, 3 och 4 uttrycker är aktiviteter som sker innan eller efter maten. Här ser pedagogerna en möjlighet att skapa ett intresse för böcker hos dem. Vid dessa stunder väljs böckerna ut av pedagoger och ibland av barnen. Barnen erbjuds denna lässtund för att fånga upp de barn som inte spontant frågar efter böcker och få så många som möjligt delaktiga i lässtunden då gruppen delas upp i mindre grupper. Till skillnad från de andra avdelningarna presenterar avdelning 3 sedan boken i tamburen för föräldrar som "dagens bok". Detta görs i syfte att göra föräldrarna delaktiga i vilka böcker som de läser på avdelningen.

När pedagogerna använder sig av bilderboken som ett verktyg för lärande är de samstämmiga att det ska skapa ett intresse för bilderböcker hos barnen.

-Att skapa ett intresse för böcker handlar ju om att man själv älskar det. Tycker man om att läsa boken kommer det ju märkas bland barnen (Pedagog 1).

Pedagog 1 och 2 menar att ett intresse för bilderböcker kan skapas genom att göra lässtunder stämningsfulla och tilltalande samt hur bilderboken presenteras är också en viktig aspekt i användningen av böcker. Några aspekter som är väsentliga för att skapa ett intresse för boken hos barnen är hur pedagogen läser, berättar och sitter.

-Vi tycker inte att det bara ska handla om boken utan man kan göra så mycket mer runt boken för att locka barnen till böcker (Pedagog 2).

Pedagog 2 uttrycker att de även använder sig av rekvisita för att väcka barns intresse för en bok och menar att rekvisitan kan hjälpa barnen att förstå handlingen och meningen i det som läses.

4.4 Sammanfattande analys

I den sammanfattade analysen är materialet bearbetat utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Utifrån tidigare förförståelse för miljöns och pedagogens inverkan på barn tolkas och förstås materialet genom de sociokulturella begreppen miljö, verktyg och artefakt. Begreppen som används är i denna studie är kopplat till bilderboken och dess miljö.

De förskoleavdelningar som vi besökt under studien har alla miljöer där bilderboken har sin fasta placering. Resultatet visar att bilderboksmiljöerna är skapade utifrån samma syfte, att de ska vara en lugn och fridfull plats som inbjuder till stunder där barnen själva eller tillsammans med andra barn och pedagoger kan sitta och läsa i böcker. Utifrån våra observationer har de olika avdelningarna liknande innehåll och utformning, då platsen

erbjuder bilderböcker på barnens nivå med någon form av skön sittplats i anslutning. Pedagogerna har dock valt att skapa miljöer på två skilda sätt, centralt och avskilt. Resultatet visar vidare att det då ger olika förutsättningar för hur artefakten kan användas som verktyg för lärande. Syftet påverkar med andra ord hur bilderboksmiljön utformas och används. Utifrån resultatet tolkar vi det som att när miljöer skapas är pedagogens förhållningssätt till lärandeobjektet en viktig faktor, då den bidrar till att skapa ett intresse för artefakten hos barnen.

Tillgänglighet och synlighet till bilderboken är något samtliga pedagoger poängterade som viktigt vid valet av bilderbokens fysiska placering i bilderboksmiljöerna. För dem är det viktigt att böckerna står synligt och att de är lättåtkomliga för barnen. Detta synsätt synliggörs även i observationerna då de flesta böcker står på barnens nivå och är på så sätt lättåtkomliga för dem. Trots pedagogernas enighet i hur bilderböcker på bästa sätt synliggörs, skiljer det sig i hur det ser ut på avdelningarna. I observationsresultatet framkommer det att bara två av de fyra avdelningarna synliggör majoriteten av sina böcker med framsidan utåt, medan de andra två avdelningarna placerar merparten av sina böcker så att framsidan inte syns. På de sistnämnda avdelningarna står endast enstaka eller ett fåtal av böckerna med framsidan utåt. Däremot har dessa två avdelningar ett markant större antal böcker i sina bilderboksmiljöer.

En slutsats vi kommit fram till av detta är att bilderboken som artefakt blir som mest synlig då en större mängd böcker kombineras med böcker som exponeras med framsidan utåt samt där utbudet tilltalar barnen. Detta anser vi skulle öka intresset för böcker då de dels blir mer synliga utifrån bilden samt att mängden och utbudet av böcker ger barnen möjlighet att hitta en bok som tilltalar just dem.

När vi jämför observationerna med intervjuerna ser vi att de pedagoger som inte uttryckte att bilderboksmiljöer endast används till bilderboksaktiviteter även består av andra föremål såsom leksaker, spel, cd-spelare och andra material. Av föremålen att döma drar vi slutsatsen att det även förekommer andra aktiviteter i miljön. Platserna är således inte bara ämnade för aktiviteter med bilderböcker vilket medför att bilderboken bara blir ännu ett föremål i omgivningen.

Pedagogerna använder bilderboken som ett verktyg på många olika sätt i avdelningarnas bilderboksmiljöer, både i spontana och pedagogiskt planerade aktiviteter. I dessa aktiviteter kan vi se vilken betydelse bilderboksmiljön har för användandet av bilderboken i respektive aktivitet.

Som det kan ses i resultatet är barnen oftast initiativtagare till spontana lässtunder under dagen men det som inte framkommer är hur ofta eller hur många av barnen det gäller. Att miljön har upptäckts av några betyder inte att den är synlig och tilltalande för alla då vissa barn behöver introduceras för miljön och dess innehåll. För att en bilderboksmiljö ska uppmuntra till spontana aktiviteter med bilderböcker bör den därför synliggöras. Detta görs tydligast när det finns en kombination mellan ett större antal bilderböcker med hur de står, att de är tillgängliga på barnen nivå samt vilket utbud som erbjuds. Bilderbokens synlighet är också beroende av andra föremål i miljön då de kan förstärka eller osynliggöra bilderboken. Med andra ord är bilderboken i fokus när den framstår som det centrala i miljön.

De pedagogiskt planerade aktiviteterna som är mest framträdande på avdelningar är högläsningen. På tre av de fyra avdelningarna sker denna högläsningstund i nära anslutning till lunchen, däremot har pedagogerna olika syfte med aktiviteten och använder sig därför av bilderboken som verktyg på olika sätt. Ytterligare en slutsats vi drar av detta är att det inte spelar någon roll för var de pedagogiskt planerade aktiviteter med bilderböcker hålls så länge miljön är anpassade till barngruppens storlek. I planerade aktiviteter är det i motsats till spontana aktiviteter inte miljön som synliggör bilderboken utan pedagogen, då artefakten används som ett verktyg för lärande.

5 Diskussion

Studiens syfte är att belysa vilken fysisk plats bilderboken har i olika förskolemiljöer och hur de pedagogiskt skapade miljöerna kan påverka bilderbokens användning i förskoleverksamheten. I detta avsnitt ställs studiens resultat och analys mot tidigare forskning för att besvara studiens syfte samt frågeställningarna: Vilket syfte har pedagoger när de skapar bilderboksmiljöer i förskolan? Hur synliggörs den fysiska bilderboken i dessa miljöer? Vilken betydelse har bilderboksmiljön för hur bilderboken används i dessa miljöer?

5.1 Resultatdiskussion

5.1.1 Bilderbokens miljö och dess fysiska plats

I analysen kom vi fram till att avdelningarna hade liknande innehåll och utformning som grundade sig utifrån samma syfte. Det som skiljer dem åt är de valt att placera bilderboksmiljöerna centralt och avskilt. Något som vi finner intressant i detta är om de olika platserna kan uppnå samma resultat i verksamhetens olika aktiviteter. Kan till exempel en centralt belägen plats erbjuda en lugn miljö för läsning om det pågår full aktivitet runt omkring, vilket vi anser en avskild plats kan erbjuda. Å andra sidan, kan en avskild plats inbjuda till ett lugn i planerade aktiviteter då platsen inte är anpassad för ett större antal barn, något som en central plats har möjlighet till på grund av sin utformning.

Som vi ser det finns det både fördelar och nackdelar med olika platser beroende på vilken typ av aktivitet som hålls i dem. Platsen har således betydelse för vilken aktivitet den passar för. Därför är det en fördel att skapa mer än en plats för bilderböcker, då detta kan bidra till att pedagogernas syfte med bilderboksmiljön tillgodoses. Detta är något som vi belyser i studiens inledning då vi även tar upp att olika platser tilltalar olika barn. Det man som pedagog dock måste ta i beaktning i skapandet av en lärandemiljö är att denna ger barnen en föreställning av vad som förväntas av dem. Skans (2011) menar att pedagogen ger barnen möjligheter eller hinder beroende på hur och var miljön utformas, vilket även Johansson (2005) och Nordin-Hultman (2004) anser då miljön enligt författarna är identitetsskapande. Som vi tolkar det blir bilderboksmiljöer som innehåller andra föremål

som inte förknippas med bilderböcker ett hinder för lärandeobjektet. Platserna är således inte bara ämnade för aktiviteter med bilderböcker vilket medför att bilderboken bara blir ännu ett föremål i omgivningen. Enligt oss osynliggörs syftet med bilderboksmiljön då bilderboken inte är i fokus. Detta påverkar i sin tur hur barn använder böckerna och i hur stor utsträckning barnen blir initiativtagare till lästunder i dessa miljöer.

Enligt analysen uppvisar pedagogerna enighet kring hur bilderböcker bör synliggöras i en bokmiljö vilket skiljde sig i hur det såg ut på avdelningarna. På två av avdelningarna synliggörs böckerna med framsidan utåt, medan de andra avdelningarna endast placerar enstaka eller ett fåtal av böckerna på detta sätt. Det framkom dock att de två sistnämnda har ett markant större antal böcker tillgängliga i bilderboksmiljöerna, vilket Svensson (2011) förespråkar, då mångfald bidrar till att synliggöra deras existens. Mångfalden av böcker bidrar även till större valmöjligheter för barnen, vilket är gynnsamt för att bibehålla deras intresse för bilderböcker.

Sammanfattningsvis blir bilderboken som mest synlig då en större mängd böcker kombineras med böcker som exponeras med framsidan utåt samt där utbudet tilltalar barnen. Genom att pedagoger skapar bilderboksmiljöer som innehåller kriterier som exponering, utbud och mångfald kan bilderboken bli än mer synlig för barnen. Gustafsson och Mellgren (2005) samt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) poängterar att hur pedagoger väljer att synliggöra ett fenomen har betydelse för barns lärande. Vilket vi anser är viktigt att ha i åtanke vid skapande av bilderboksmiljöer. Det kan dock tilläggas att flera av de avdelningar som observerats använder sig av en viss kombination av ovan nämnda kriterier. Dock är bilderboken i dessa bilderboksmiljöer inte helt i fokus på grund av miljöns struktur och innehåll. Sammantaget anser vi att de föremål som finns i miljön ska förtydliga och framhäva lärandeobjektet. Platsen bör skapas på ett sådant sätt att den inbjuder och inspirerar till aktiviteter med det tilltänka fenomenet i fokus. Får barn möjlighet att vistas i sådana här bokmiljöer skapas enligt Gustafsson och Mellgren (2005) tillfällen där det kan ske ett samspel mellan barn, pedagog, bilderboken och rummet. Det är i dessa stunder ett meningsfullt lärande sker, poängterar Björklund (2008) och Fast (2007). Även Strandberg (2006) anser att rummets utformning har stor betydelse för hur barn tilltalar av det och på vilket sätt pedagoger väljer att utforma rummet påverkar barns lärande.

5.1.2 Pedagogens syfte med bilderbokens miljö och dess fysiska plats

Samtliga förskoleavdelningar i studien har bilderboksmiljöer som är skapade utifrån ett och samma syfte, att miljön ska vara en lugn och fridfull plats. Likt med vad pedagogerna uttrycker i resultatet menar Edwards (2008) att en bilderboksmiljö skall inbjuda till läs- och lyssningsro, men att det beror på läge, utformning och innehåll om den inbjuder till det. Pramling Samuelsson och Sheridan (2016) samt Sheridan (2001) anser även att miljöns utformning bidrar till om aktiviteter görs stämmingsfulla, tillgängliga, tillåtande och på så sätt görs synliga för barnen. Elm Fristorp och Lindstrand (2012) samt Lindö (2009) anser emellertid att miljöer som är skapande efter ett specifikt syfte inte är helt oproblematiskt. Författarna menar att en sådan miljö begränsar rummets användningsområde då det blir svårt att utöva aktiviteter som inte är förenligt med rummets tilltänkta lärande. Vi är av en likartad uppfattning då det gäller ett helt rum som är dedikerad till ett specifikt lärande. Å andra sidan menar vi att det går att skapa små rum i rummet vilket studiens resultat visar. För att olika lärandemiljöer ska kunna verka i samma rum krävs det en viss förenlighet dem i mellan då de bör utgå från samma grundförutsättningar. En sådan grundförutsättning kan till exempel vara som respondenternas syfte med bilderboksmiljön, en lugn miljö. Detta syfte bör även speglas i de andra lärandemiljöerna runt omkring för att möjliggöra så att samtliga aktiviteter kan pågå samtidigt utan störa varandra.

Något som samtliga pedagoger poängterade som viktigt vid valet av bilderbokens fysiska placering är dess tillgänglighet i bilderboksmiljön. För dem är det viktigt att böckerna står synligt och att de är lättåtkomliga för barnen. Detta är något som även kan ses i observationsmaterialet. Vårt resultat skiljer sig på så sätt från Simonssons (2004) avhandling som belyser att böcker görs svåråtkomliga för barnen vilket vi inte alls såg i våra observationer. Samtliga pedagoger är även överens om att bilderböcker synliggörs bäst om de står med framsidan utåt, vilket stämmer överens med Rhedins (2001) och Simonssons (2004) synsätt kring bilders egenskaper. Författarna menar att bilderböcker och dess fantasirika bilder är det som tilltalar barnen mest. Vi anser att dessa fantasifulla illustrationer på bilderbokens framsida ger barnen en inblick i vad den handlar om och på så sätt blir den mer intressant. Placeras boken på detta sätt anser vi att fler kommer att uppmärksamma dess existens och bli nyfikna på dess innehåll vilket kan medföra ett ökat intresse för böcker.

5.1.3 Hur bilderboken används i denna miljö

Bilderboken är som vi skrev i inledningen en välkänd artefakt som används dagligen på förskolan i någon form av aktivitet. På de förskolor vi besökte ser pedagogerna likt Rhedin (2001) och Björklund (2008) att bilderboken med sin berättande text och bild är ett bra verktyg i verksamheten. På avdelningarna som vi besökte används bilderboken på många olika sätt vilket enligt Vygotskij (1995) bidrar till en ökad förmåga till att fantisera. Vidare visar resultatet att bilderboken till största del används som utgångspunkt till språkutvecklande aktiviteter samt i aktiviteter där bilderboken används som verktyg för att belysa ett specifikt fenomen, vilket Simonsson (2004) förespråkar.

Resultatet visar att bilderboken används både i spontana och pedagogiskt planerade aktiviteter. I de spontana aktiviteterna med bilderböcker är det oftast barn som är initiativtagare till lässtunder. Detta betyder inte att miljön har upptäckts och blivit synlig för alla barn då vissa behöver introduceras för bilderboken och dess miljö. Eftersom pedagoger är en förebild för barnen är det viktigt att de också tar initiativ till lässtunder för att väcka ett intresse. Samtidigt är det viktigt att pedagoger även tar tillvara på de lässtunder då de blir medbjudna av barnen. Dessa lässtunder ger pedagoger stora möjligheter att reflektera med barnen om bilderbokens innehåll, vilket kan likställas med vad Fridolfsson (2015) och Svensson (2009) anser om hur bilderboksläsning bör tas tillvara.

De pedagogiskt planerade aktiviteterna som är mest framträdande på avdelningar är högläsningen. Som det framkom i analysen ser vi inte att det spelar någon roll var planerade aktiviteter med bilderböcker hålls så länge platsen är anpassade till barngruppens storlek. Vid dessa stunder anser vi istället att det är pedagogen som ska möjliggöra att barnen blir intresserade av bilderboken och dess innehåll. Ett liknande resonemang för Björklund (2008) och Simonsson (2004) som poängterar att pedagogens val av arbetssätt kring bilderböcker påverkar hur barn tar till sig och intresserar sig för berättelser och bild- och skriftspråk. Thuresson (2013) menar dock att pedagogiskt styrda aktiviteter inte är helt problemfria. Författaren anser då att pedagoger styr över situationen när de väljer vilka bilder som visas i en bilderbok och när barnen ges utrymme för verbal reflektion. Detta är viktigt för pedagoger att ha i åtanke när de planerar och utför aktiviteter med bilderböcker. Pedagogen har en maktposition och det går inte att komma ifrån, däremot är det hur makten används som avgör om barnen intresserade för de böcker som läses.

5.1.4 Slutsats

De tankar som Svensson (2011) väckte hos oss kring antalet böckers påverkan på bilderbokens synlighet i förskolan håller vi fortfarande med om men under studiens gång har dessa tankar blivit mer nyanserade. För likt med Chambers (2014) och Fridolfsson (2015) kan vi se att mängden böcker inte alls spelar så stor roll för barns intresse för böcker, utan att det istället är viktigare hur de används. Denna slutsats håller vi med om till viss del då bilderboken blir synlig i de stunder den används av pedagoger och barn. Å andra sidan ställer vi oss frågande till om ett mindre antal böcker i en bokmiljö verkligen gör bilderboken synlig och intressant vid de tillfällen den inte används. Därför menar vi att det även behövs en större mängd böcker för att synliggöra bilderboken då den inte används hela tiden.

Vi ser det som viktigt att bilderboken har en synlig plats på förskolan och att den även får ha det i framtiden. I dagens digitala samhälle får den fysiska bilderboken konkurrens av andra medier som visar bilder med berättande text och detta sker även på förskolan med lärplattans intåg. Svensson (2009) menar dock att detta förändrar vårt sätt att läsa och tolka bilder och texter då det krävs en annan typ av lässtrategi på grund av det snabba informationsflödet. Kåreland (2015) poängterar att trots att barn idag möter och läser mer bilder och texter än förr har läsförståelsen hos barn blivit allt sämre, vilket också kan utläsas i PISA-undersökningen från 2012 (Skolverket, 2014). Vi ser det därför som ett viktigt uppdrag att pedagoger på förskolan erbjuder rika och inspirerande bilderboksmiljöer som gör barn intresserade för bilderböcker och dess innehåll. Speciellt viktigt är det för de barn som inte erbjuds denna möjlighet i hemmet då Kåreland (2015) menar att kontakten med bilderböcker har stor betydelse för språkinläring och utveckling i unga år. Det kan spekuleras att de barn som inte kommer i kontakt med böcker hemma är de som blir lågpresterande inom olika ämnen i skolan. Om så är fallet kan erbjudandet i förskolan bidra till att klyftorna mellan lågpresterande elever och högpresterande minskar istället för ökar vilket statistiken enligt PISA 2012 visar (Skolverket, 2014). Oavsett om våra spekulationer stämmer eller inte är det enligt Läroplanen för förskolan 98/16 pedagogernas ansvar på förskolan att:

”[...]komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt”(Skolverket, 2016, s 13).

Sammanfattningsvis ser vi det som väsentligt att bilderboken synliggörs på avdelningen för att den skall kunna bli tilltalande för barnen. Analysen visar att bilderboksmiljöer kan skapas på olika sätt men för att bilderboken ska bli synlig och användas i miljön anser vi att det ska finnas en kombination mellan ett större antal bilderböcker med hur de står, att de är tillgängliga på barns nivå samt vilket utbud som erbjuds. På detta sätt skapas en bilderboksmiljö som benämns i Läroplanen för förskolan 98/16 som ”öppen, innehållsrik och inbjudande” vilket kan bidra till att ”främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet” (Skolverket, 2016, s 9). Mot bakgrund av detta kan vi avslutningsvis säga att när allt kommer omkring är det pedagogernas förhållningssätt till bilderboken som styr och påverkar om det blir så.

5.2 Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuteras valet av metod, studiens validitet och reflektioner över om vi fått ett annat resultat om vi gjort på något annat sätt samt om vi kunde gjort något annorlunda.

Studien består av en kvalitativ metod där insamlingen av data har skett i form av semistrukturerade intervjuer och observationer. Vi använder oss av två metoder för att ha möjlighet att kunna ställa dessa i relation till varandra, även kallat triangulering (Denscombe, 2009). En svårighet med att välja två metoder har varit att materialet från dessa ska bearbetas var för sig för att sedan tolkas och sammankopplas i ett resultat. Dock menar Holme och Solvang (1997) att användning av olika metoder kan ge upphov till mer djupgående information. Denna fördel ser även Denscombe (2009) som menar att triangulering ökar tilliten till den data som samlats då den ses från mer än ett synsätt.

En fråga som uppkom under arbetets gång är om vi bara skulle använt oss av en metod. Vi såg att observationerna med de kompletterande anteckningarna gav oss ett värdefullt material vilket fått oss att fundera om vi endast skulle gjort studien med enbart på observationer. Detta skulle eliminerat all den tid som lagts på transkribering och analysering av intervjuerna. Vårt material skulle då enbart bestå av förstahandsinformation över vad som sker istället för att förlita oss på andrahandsinformation från pedagogerna. Det hade ökat studiens trovärdighet när det gäller hur barn och pedagoger använder sig av miljön men därmed är det inte sagt att resultatet skulle blivit annorlunda. Vi hade dessutom fått ändra studiens frågeställning då vi inte hade fått svar på forskningsfrågan kring

pedagogernas syfte med bilderboksmiljön. Det hade med andra ord blivit en helt annan studie.

Valet av att använda oss av endast fyra intervjuer och observationer kan ses som ett litet urval och göra att resultatet kan bli ifrågasatt då vi inte använde oss av ett större. Vi finner dock materialet som tillräckligt för att kunna dra slutsatser och se kopplingar i resultatet. En annan faktor med vårt urval är tidsaspekten, om det funnits mer tid till vårt förfogande skulle ett större urval skulle kunna bidra med för ett mer tillförlitligt resultat. Trots detta menar vi att studien har hög validitet då vi varit noga med att utifrån forskningens syfte undersöka det som är tänkt att undersökas (Stukát, 2011).

Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer för att likt Denscombe (2009) anser vi att det är en lämplig metod för att få mer djupgående och öppna svar kring bilderboken från respondenterna. Det finns också nackdelar med intervjuer enligt Denscombe som menar att forskaren inte kan vara säker på att respondenten är helt sanningsenlig i sina svar och att detta kan påverka det insamlade materialets tillförlitlighet. För att öka tillförlitligheten är därför vissa medvetna val inför intervjun gjorda. Ett val är att förlägga intervjuerna i pedagogernas arbetsmiljö för att de ska känna sig trygga. Ytterligare ett val som gjorts är att endast en av oss ställde frågor och den andra förde kompletterande anteckningar.

Något vi dock såg som nödvändigt, fast som respondenterna kunde känna sig obehäva med är ljudinspelningen. Denna insamlingsmetod är inte helt problemfri då inspelningar kan hämna respondenten och påverka vad hen svarar (Denscombe, 2009). Vi anser trots detta att metoden gett oss ett material som annars skulle gått förlorat. Följden av vårt handlande kring intervjuerna har gett oss som forskare ett brett utbud att kunna tolka och förstå, vilket sedan legat till grund för de slutsatser vi gjort. Genom att ställa slutsatser mot tidigare forskning kan enligt Fejes och Thornberg (2015) ny förståelse i området skapas.

Under bearbetningen av materialet valde vi att transkribera allt material, något vi upptäckte tog lång tid. Sådär i efterhand anser vi att endast de frågor och svar som var relevanta för studien hade behövt transkriberas. Detta hade minskat arbetsbördan och gett oss mer tid till att tolka och förstå materialet (Denscombe, 2009). Att använda sig av en hermeneutisk metod när textbaserat material från intervjuer ska tolkas kan också vara problematiskt.

Fejes och Thornberg (2015) menar att miljön och situationen då intervjun görs kan påverka respondenten och hur de svara och detta ska tas i beaktning vid tolkningstillfället.

Det finns sammanfattningsvis många aspekter och ställningstagande att väga mot varandra när forskningsmetoder och tillvägagångssätt väljs. Vi anser att de val vi gjort har varit väl avvägda för den studie vi valt att göra. Om vi hade gjort på ett annat sätt anser vi att det hade ändrat riktning på studien och som då blivit en helt annan.

6 Vidare forskning

Med tanke på hur dagens samhälle ständigt utvecklas med nya digitala medier kommer användning av lärplattan och liknande medier kommer med all säkerhet öka i förskolans verksamhet. Därför anser vi att vidare forskning inom området kring lärplattan skulle vara intressant. En infallsvinkel för undersökningen skulle kunna vara i vilken utsträckning barn aktivt väljer lärplattan jämfört med bilderböcker i spontana aktiviteter och vad används lärplattan till i dessa aktiviteter.

7 Referenser

- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Tillgänglig på Internet:
http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf Hämtat: 2016-05-26
- Chambers, A. (2014). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.] Stockholm: Gilla böcker.
- Damber, U., Nilsson, J. & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Elm Fristorp, A. & Lindstrand, F. (2012). *Design för lärande i förskolan*. Stockholm: Norstedts.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2007.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber.
- Fridolfsson, I. (2015). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2005). *Barns skriftspråkande: att bli en skrivande och läsande person*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2005.
- Holme, M, I. & Solvang, K, B. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, E. (2005). Children's Integrity – A Marginalised Right? *In International Journal of Early Childhood* 37 (3), s. 109-124. DOI:10.1007/BF03168349

Kåreland, L. (2015). *Skönlitteratur för barn och unga: historik, genrer, termer, analyser*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Diss. Stockholm: Univ., 2004.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2014). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2016). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Rhedin, U. (2001). *Bilderboken: på väg mot en teori*. 2., rev. uppl. Stockholm: Alfabeta.

Sheridan, S. (2001). *Pedagogical quality in preschool: an issue of perspectives*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Univ., 2001. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/10307> Hämtat: 2016-08-20

Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping: Univ., 2004. Tillgänglig på Internet: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:244547/FULLTEXT01.pdf> Hämtat: 2016-05-16

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2011. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2043/11603> Hämtat: 2016-05-19

Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbo

[k%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442](#) Hämtat: 2016-10-27

Skolverket. (2014). PISA 2012. Tillgänglig på Internet:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3204> Hämtat: 2016-08-29

Strandberg, L. (2009). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. 2. uppl. Stockholm: Norstedt.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (2009). *Högläsning i förskola och förskoleklass – hur vanligt är det?* Tillgänglig på Internet: <http://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:883831/FULLTEXT01.pdf> Hämtat: 2016-05-16

Svensson, A-K. (2011). *Språkstimulerande miljöer i förskolan: en utvärdering av Att läsa och berätta - gör förskolan rolig och lärorik: ett projekt under åren 2008-2010*. Jönköping: Länsbibliotek Jönköping.

Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts.

Thuresson, H. (2013). *Att läsa bilder med kroppen: en studie om yngre förskolebarns kommunicerande*. Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet, 2013. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-26095> Hämtat: 2016-05-22

Villanueva Gran, T. & Hult, I. (2010). Ha alltid alla böcker framme. *Förskolan*. 2011:6, s. 30-31 Tillgänglig på Internet: <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2011/08/19/ha-alltid-alla-bocker-framme>. Hämtat: 2016-05-14

Vygotskij, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Bilaga 1

Missivbrev

Vi är två studenter från Lärarutbildningen på Högskolan i Kristianstad som skriver vårt examensarbete. Vårt syfte med denna studie är att undersöka vilken fysisk plats bilderboken har på förskolan samt pedagogens medvetenhet kring syftet av valet kring denna placering av bilderboken i verksamheten.

Vi vill dokumentera den plats där ni har era bilderböcker. Detta vill vi göra med hjälp av anteckningar och foto. Vi önskar även att få intervjua en pedagog och intervjun kommer att ta max 30 minuter. Vi kommer båda att medverka vid intervjun och fråga om ert samtycke att få spela in intervjun med ljudupptagning för att inte missa något av betydelse. En av oss leder intervjun medan den andra kommer föra kompletterande antecknar. Sammanlagt uppskattar vi att besöket kommer att ta en timme.

Vi utgår från de forskningsetiska principerna och därför är er medverkan och ert samtycke frivillig. Ni har er fulla rätt att när som avbryta intervjun och där med ert deltagande i studien. Deltagandet kommer vara anonymt och materialet kommer endast att användas i forskningsändamål.

Har ni några frågor och funderingar kring studien eller er medverkan får ni gärna höra av er till oss.

Med vänliga hälsningar

Sven Liljedahl

Madelene Svensson

Handledare:

Elisabet Radeklev

Bilaga 2

Intervju

Frågeställningar

Vad anser du kännetecknar en bilderbok?

Hur väljer ni utbudet av bilderböcker på er avdelning?

På vilket sätt och när använder ni er av bilderboken i er verksamhet?

Har barnen någon möjlighet till inflytande vid valet av bilderböcker och i så fall på vilket sätt?

Hur gör ni för att väcka barnens intresse för bilderböcker?

Vilken betydelse har de miljöer vi skapar kring bilderböcker för hur de används tycker du?

Vad har du för tankar om valet av bilderbokens placering på er avdelning?

Vad var ert underliggande syfte när ni skapade miljön kring bilderbokens placering?

Används platsen som ni tänkte och planerade?

Utifrån bilderbokens placering:

Hur används bilderboken av barnen på denna plats?

Vad har bilderbokens placering för betydelse för dig i den pedagogiska verksamheten?

Hur länge har bilderboken haft denna placering?

Utifrån tidigare erfarenheter av bilderbokens placering, kan ni se någon jämförbar skillnad i hur den används av barnen och av dig som pedagog?

Är det något du vill tillägga kring bilderbokens placering och hur ni använder den i er verksamhet som inte framkommit under intervjun?